



**CONSTRUYENDO SABERES
DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA
UNIDAD II**

Mediación Pedagógica de la Producción de Textos

**PROFESORADO
DE GRADO UNIVERSITARIO EN
DISCAPACITADOS MENTALES Y
MOTORES**

EQUIPO DE CÁTEDRA

**PT: María Isabel López
PA: Irma Graciela Miranda
JTP: Claudia Viviana Gantus**

**PRIMER CUATRIMESTRE
2013**

*Facultad de Educación
Elemental
y Especial*



UNIDAD II: LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS



Lee atentamente las siguientes recetas producidas por un estudiante de 5° grado atentamente y realiza las actividades propuestas a continuación.

- Enumera las dificultades que se evidencian en la primera escritura.
- Detente en la segunda escritura, compárala con la primera e imagina y registra qué actividades pudo haber propuesto el docente entre la primera producción y la segunda.
- Compara, ahora, la segunda escritura con la final y enumera qué más pudo haber enseñado el docente para que el estudiante lograra esta producción final.
- Enumera actividades que propondrías a los estudiantes para producir una receta en forma oral.

PANQUEQUES DE PULCE DE LECHE

INGREDIENTES

huevos
harina
leche
vainillín
azúcar
dulce de leche

PREPARACIÓN

Poné los huevos la leche la harina, la azúcar y el vainillín y revólvilos. Cocínalos en el sartén y después poniles el dulce de leche y enrollalos.

PANQUEQUES DE PULCE DE LECHE

INGREDIENTES

2 huevos
200 g. harina
½ litro de leche
1 cucharada de esencia de vainilla
2 cucharadas de azúcar molida
½ kg de dulce de leche

PREPARACIÓN

Poner los huevos en un recipiente hondo, batir con un tenedor o una batidora, mientras se les va agregando la harina y la leche. Agregarle la esencia de vainilla y el azúcar molida. Poner en una sartén manteca calentada y agregarle un poco de la preparación. Dejar enfriar. Poner a cada panqueque mucho dulce. Enrollarlos y servirlos con azúcar o coco rallado.

TIEMPO: 40'

PANQUEQUES DE PULCE DE LECHE

INGREDIENTES

2 huevos
200 g. harina
½ litro de leche
1 cucharada de esencia de vainilla
2 cucharadas de azúcar molida
½ kg de dulce de leche
Azúcar impalpable o coco rallado para espolvorear



PREPARACIÓN

1. Colocar los huevos en un recipiente hondo y batir, con tenedor o batidora, mientras se incorpora de a poco y la harina.
2. Añadir la esencia de vainilla y finalmente, el azúcar molida.
3. Mezclar y dejar reposar unos minutos.
4. Colocar en una sartén un poquito de manteca, calentar bien, verter una pequeña cantidad de preparación como para cubrir la sartén, cocinar y retirar. Realizar lo mismo con cada panqueque.
5. Dejar enfriar.
6. Cubrir los panqueques con el dulce, arrollarlos o doblarlos en forma de pañuelitos y servirlos espolvoreados con azúcar impalpable o coco rallado.

TIEMPO DE PREPARACIÓN: 40'

SUGERENCIA

Los panqueques pueden cubrirse con puré de manzana mezclada con pasas de uva sin semillas y espolvorearse con canela.



MARCO TEÓRICO

“Para que los alumnos se expresen con un vocabulario rico y preciso, que vaya más allá del vocabulario de estricta subsistencia y adquieran una gran abundancia de formas polisémicas, hay que dedicar tiempo a planificar lo que se va a decir: elaborar esquemas, “pensar y repensar” la intervención oral, alejándose del habla improvisada y espontánea.”

Vilà i Santasusana, 2011:4

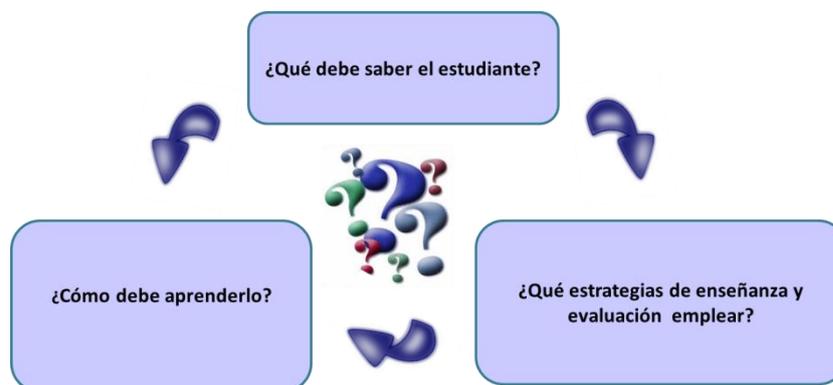
“Escribir es una tarea difícil que requiere esfuerzo por parte del escritor. La escritura es un proceso complejo y exigente dado que el escritor debe tener en cuenta varios aspectos al mismo tiempo: gramaticales, léxicos, ortográficos, la estructura textual, la información relevante, los propósitos y metas, las perspectivas y necesidades del lector, el acceso y recuperación de las representaciones de las letras en la memoria y la producción motora, entre otros.”

(González Seijas, 2003:458)

La **producción oral** y la **producción escrita** son procesos constructivos en los que intervienen **variables** relacionadas tanto con el **texto** como con el **sujeto**. A la hora de enseñar, en relación con el texto, es necesario considerar las características propias de los diferentes tipos y clases y los distintos niveles de complejidad que estos pueden presentar. En relación con el sujeto, sus saberes previos, los procesos cognitivos y las estrategias que se ponen en juego a lo largo del proceso.

Al igual que en la enseñanza de la comprensión, en la de la producción es necesario que el docente promueva y acompañe el **desarrollo de estrategias perceptivas, de proceso y lingüísticas** que posibiliten, entre otras cosas, activar la información que el estudiante posee sobre el tema y la clase textual; analizar la situación comunicativa; planificar el discurso, seleccionar y relacionar la información; usar tanto el lenguaje verbal como los no verbales; producir textos, revisarlos y reescribirlos, en el caso de la producción escrita; y evaluar la comprensión del interlocutor, en el caso de la oral.

Para que aprendas a mediar los procesos de producción de textos eficaces, te proponemos un recorrido cognitivo que dé respuesta a los siguientes interrogantes:



A lo largo de este recorrido, aprenderás lo que los Saberes Indispensables y el Documento Curricular Provincial prescriben que el alumno sepa y aplicarás, a la vez, procedimientos para:

- ♦ seleccionar estrategias didácticas destinadas a la enseñanza de la producción de textos;
- ♦ analizar propuestas de enseñanza de docentes en actividad, materiales curriculares e Internet;
- ♦ elaborar actividades destinadas al desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas y socio afectivas;
- ♦ construir actividades de evaluación.

Lo que el estudiante debe saber

En el caso de Mendoza, lo que el estudiante debe saber, al terminar la escolaridad primaria, se encuentra explicitado en los Saberes Indispensables y el Documento curricular Provincial.

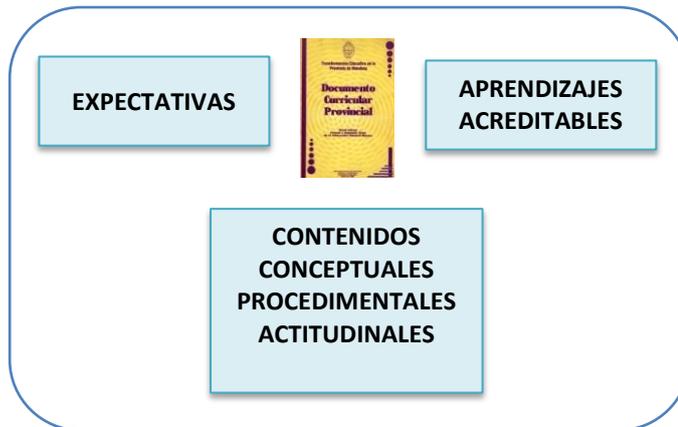
En relación con la **producción**, los **Saberes Indispensables** del segundo ciclo indican que la escuela debe ofrecer situaciones de enseñanza tendientes a que el estudiante aprenda a:

- ♦ Participar en conversaciones sistemáticas y frecuentes sobre temas de estudio, de interés general y lecturas compartidas, respetando los turnos de habla previamente pautados por el docente.
- ♦ Producir narraciones y renarraciones de historias no ficcionales con presentación del tiempo y del espacio en el que ocurren los hechos, relaciones causales entre los hechos, descripciones de personas, lugares, objetos y procesos, utilizando un vocabulario que indique con precisión las características de lo que se nombra y palabras que indiquen el transcurso del tiempo y de las acciones.
- ♦ Producir, con la ayuda del docente, exposiciones individuales referidas a temas estudiados, considerando la búsqueda en variadas fuentes de información, las partes de la exposición: presentación del tema, desarrollo y cierre incorporando el vocabulario del tema y elaborando, con ayuda del docente, materiales de apoyo.
- ♦ Producir oralmente justificaciones y opiniones con ayuda del docente.
- ♦ Solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones adecuándose al momento y la situación comunicativa.
- ♦ Leer en voz alta frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a la práctica (lectura de sus propias producciones, comunicación de lo investigado).
- ♦ Escribir textos no ficcionales, en forma autónoma, considerando la realización de un borrador del texto previamente planificado, la revisión del texto con ayuda del docente, organización de las ideas, uso de conectores, organización de las oraciones, vocabulario adecuado, puntuación y ortografía y la reescritura a partir de las orientaciones del docente.
- ♦ Escribir narraciones, considerando el respeto al orden cronológico (temporal) y causal de las acciones.
- ♦ Escribir descripciones, considerando un orden de presentación y la utilización de vocabulario adecuado para nombrar procesos, partes, forma, color, tamaño.
- ♦ Escribir exposiciones, considerando la presentación del tema, desarrollo y cierre.
- ♦ Escribir cartas personales, respetando el formato y las fórmulas de saludo y cortesía.

- ♦ Escribir un corpus de palabras que incluya el de los años anteriores más el de cuarto grado (palabras de uso frecuente y palabras incorporadas a partir de los textos trabajados en clase, de todas las áreas con las convenciones ortográficas y los usos correctos de significado).

El **Documento Curricular Provincial** plantea que el fin de la escolaridad primaria es lograr que el niño sea un: *"un **participante activo, comprometido, respetuoso y flexible** en distintas **situaciones de comunicación oral** de la vida social y cívica y que manifieste competencia en la **producción de discursos orales adecuados** a distintos contextos comunicativos y un **competente y entusiasta escritor** que utilice creativamente la escritura como forma de comunicación social y de expresión personal y que pueda **producir textos coherentes, adecuados y correctos**".*

Para ello propone:



EXPECTATIVAS DE LOGRO DE SEGUNDO CICLO	
LENGUA ORAL	LENGUA ESCRITA
Profundizar su desempeño en lengua oral, incorporando registros más formales a través de experiencias de interacción y producción de comunicaciones orales propias del ámbito escolar sobre temas de diversas áreas de conocimiento, fundamentando acuerdos y desacuerdos.	Adquirir estrategias para escribir textos de uso social y escolar con claridad, precisión y corrección adecuándose al formato correspondiente, al propósito y al destinatario; aplicando estrategias de búsqueda, selección, organización de la información y revisión del texto.
APRENDIZAJES ACREDITABLES	
LENGUA ORAL	LENGUA ESCRITA
4º GRADO	
Participar adecuadamente en conversaciones formales: <ul style="list-style-type: none"> ▪ seleccionando el registro adecuado a la situación comunicativa; ▪ interpretando los signos no verbales; ▪ manifestando acuerdos y desacuerdos; ▪ fundamentando acuerdos y desacuerdos. Expresarse en forma oral con corrección y precisión: <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información y adecuándose a la situación comunicativa. 	Escribir cartas familiares, reglamentos, narraciones, diálogos y descripciones: <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información según la estructura y el formato exigidos por el tipo de texto; ▪ con ortografía respecto del vocabulario conocido; ▪ con trazado correcto de las letra y complejidad creciente; ▪ respetando los márgenes; ▪ utilizando la mayúscula inicial y el punto como límite de la oración;

<p>Narrar textos sencillos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ respetando la secuencia narrativa; ▪ con y sin apoyo gráfico; ▪ utilizando vocabulario de la lengua estándar relacionado con las áreas de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ utilizando adecuadamente los signos de puntuación (dos puntos, guion de diálogo, interrogación y exclamación); ▪ respetando la concordancia de género, número y persona; ▪ corrigiendo los errores detectados en sus escritos.
5° GRADO	
<p>Participar adecuadamente en conversaciones telefónicas formales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ utilizando fórmulas de saludo y despedida; ▪ registrando los mensajes por escrito; ▪ manejando la guía telefónica; ▪ sabiendo utilizar un teléfono público; <p>Gestionar entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ planificándolas previamente; ▪ adecuando el registro al entrevistado y la situación; ▪ transcribiéndolas por escrito. <p>Conversar en grupos de trabajo sobre un tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ distribuyendo adecuadamente el tiempo; ▪ centrándose en el tema a tratar sin desviarse; ▪ reconociendo acuerdos y desacuerdos. <p>Expresarse en forma oral con corrección y precisión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información y adecuándose a la situación comunicativa. <p>Describir oralmente objetos, lugares y personas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ con un vocabulario preciso y caracterizador; ▪ organizando la información en clases o categorías. 	<p>Escribir cartas familiares, reglamentos, narraciones, diálogos y descripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información según la estructura y el formato exigidos por el tipo de texto; ▪ con ortografía respecto del vocabulario conocido; ▪ con trazado correcto de las letra y complejidad creciente; ▪ respetando los márgenes; ▪ utilizando la mayúscula inicial y el punto como límite de la oración; ▪ utilizando adecuadamente los signos de puntuación (dos puntos, guion de diálogo, interrogación y exclamación); ▪ respetando la concordancia de género, número y persona; ▪ corrigiendo los errores detectados en sus escritos.
6° GRADO	
<p>Participar adecuadamente en conversaciones formales incluidas las telefónicas y dejar mensajes adecuados en un contestador telefónico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Especificando quién habla y cuándo; ▪ Expresándose con precisión y brevedad. <p>Gestionar entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Transcribiéndolas; ▪ Evaluando la información recabada. <p>Conversar en grupos de trabajo sobre un tema o tarea a realizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ respetando los turnos de cada participante y el tiempo asignado; ▪ realizando aportes sin reiterar lo dicho; ▪ 	<p>Escribir cartas familiares, reglamentos, narraciones, diálogos y descripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información según la estructura y el formato exigidos por el tipo de texto; ▪ con ortografía respecto del vocabulario conocido; ▪ con trazado correcto de las letra y complejidad creciente; ▪ respetando los márgenes; ▪ utilizando la mayúscula inicial y el punto como límite de la oración; ▪ utilizando adecuadamente los signos de puntuación (dos puntos, guion de diálogo, interrogación y exclamación); ▪

<ul style="list-style-type: none"> ▪ consensuando acuerdos y desacuerdos con vistas a una conclusión grupal. <p>Expresarse en forma oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ con corrección y precisión: ▪ organizando la información y adecuándose a la situación comunicativa. <p>Exponer oralmente sobre un tema estudiado con claridad y precisión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información con una ficha guía de apoyo; ▪ con fluidez y articulación correcta; ▪ adecuándose a la situación comunicativa; ▪ incorporando vocabulario propio de las áreas de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ respetando la concordancia de género, número y persona; ▪ corrigiendo los errores detectados en sus escritos.
7° GRADO	
<p>Participar adecuadamente en entrevistas, conversaciones en grupos de trabajo y conversaciones polémicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ adecuando el registro a la situación comunicativa; ▪ concretando la entrevista estructurada de acuerdo con su protocolo; ▪ organizando el trabajo grupal con distribución de roles y ajuste al tema, al alcance y al tiempo; ▪ consensuando acuerdos y desacuerdos. <p>Expresarse en forma oral con claridad precisión y corrección:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organizando la información; ▪ con valoraciones personales; ▪ adecuándose a la situación comunicativa; ▪ planificando en forma autónoma producciones; ▪ adecuando el registro, el vocabulario preciso y las estructuras morfosintácticas al tipo de texto y a la situación comunicativa; ▪ regulando el volumen de voz en función del espacio y la distancia. ▪ adecuando el ritmo y la entonación a la audiencia y el tipo de texto. 	<p>Escribir distintos tipos de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ajustándose a las características del tipo de texto a producir y a la temática solicitada; ▪ buscando, seleccionando y organizando información; ▪ elaborando el plan global a través de esquemas y organizadores gráficos; ▪ expandiendo el texto con anécdotas, diálogos y descripciones; ▪ controlando su legibilidad, pertinencia y corrección; ▪ detectando y reparando errores; ▪ utilizando diccionarios y gramáticas para despejar dudas gramaticales y ortográficas.

En cuanto a los **contenidos**, los divide en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Como conceptuales incorpora tanto para la producción oral como para la escrita estrategias perceptivas, cognitivas y lingüísticas.

Los tipos y clases textuales explicitados en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios y el Diseño Curricular Provincial para el segundo ciclo se enumeran a continuación.

TIPO TEXTUAL	CLASES	
	PRODUCCIÓN ORAL	PRODUCCIÓN ESCRITA
	4° GRADO	
Interacción	Conversación formal Conversación en grupo de trabajo (organizarse en función del tiempo).	
Narración	Relatos sobre hechos o situaciones reales. Narraciones y renarraciones de historias no ficciones que incluyan diálogos, descripción de lugares, objetos y personas.	Narración con descripción. Carta familiar. Carta personal. Narración no ficcional incluyendo descripciones.
Instrucción	Instrucciones precisas.	Recetas. Reglas de juego seriadas.
Descripción	Descripción de lugares, objetos y personas.	Narración con descripción. Carta familiar. Contratapa de un libro leído.
Exposición	Exposiciones individuales referidas a contenidos estudiados y temas de interés tratados en el aula teniendo en cuenta las partes de la exposición.	Contratapa de un libro leído. Exposiciones que incluyan presentación desarrollo y cierre.
5° GRADO		
Interacción	Conversación formal telefónica. Entrevista formal. Conversación en grupo de trabajo.	
Narración	Narraciones y renarraciones de historias no ficcionales que incluyan diálogos directos e indirectos y descripción de lugares, objetos, personas y procesos.	Narración con diálogo. Biografía. Narraciones no ficcionales incluyendo descripciones y diálogos. Cartas personales.
Instrucción		Reglamentos.
Descripción		Retratos.
Exposición	Exposición sobre temas de estudio y temas de interés tratados en el aula teniendo en cuenta las partes de la exposición.	Reseña de libro leído. Exposiciones sobre temas de estudio. Exposiciones de al menos tres párrafos que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre, ejemplos y comparaciones.
Argumentación		Carta formal de agradecimiento.
6° GRADO		
Interacción	Conversación formal telefónica con contestador automático. Entrevista formal. Conversación en grupo de trabajo.	Entrevista.
Narración	Narraciones y renarraciones de historias no ficcionales que incluyan diálogos directos e indirectos y descripción de lugares, objetos, personas y procesos.	Crónica. Narraciones no ficcionales presentando personajes, respetando o alterando el orden cronológico; incluyendo descripciones de objetos, lugares, animales y personas. Carta formal.

Instrucción		Reglas de juego con periodos hipotéticos. Instructivos de experimentos.
Descripción		Descripción de proceso.
Exposición	Exposiciones individuales y grupales referidas a contenidos estudiados y a temas de interés tratados en el aula proveniente de distintas fuentes teniendo en cuenta las partes de la exposición.	Informe. Exposición sobre temas de estudio. Prólogo de antología personal. Exposiciones de más de tres párrafos que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre, ejemplos y comparaciones e integre cuadros, esquemas, organizadores gráficos.
Argumentación		Prólogo de antología personal. Solicitud.
7° GRADO		
Interacción	Conversación polémica. Entrevista formal. Conversación en grupo de trabajo. Técnicas y dinámicas específicas.	Entrevista formal.
Narración	Narración o relato con inclusión de discursos referidos directos e indirectos.	Cartas. Biografías. Autobiografías. Diario íntimo. Crónicas.
Instrucción	Instrucciones complejas.	Reglamentos. Manuales de uso.
Exposición	Exposición de temas de estudio teniendo en cuenta partes y recursos.	Informes. Textos de divulgación científica. Textos expositivos referidos a las áreas de estudio.
Argumentación	Opiniones, acuerdos y desacuerdos. Justificación de afirmaciones Postura personal.	Carta al lector. Cartas formales: opinar, reclamar, solicitar. Avisos.

Orientaciones didácticas

Mediar la producción de textos orales y escritos, desde un enfoque integral y contextual, supone acciones destinadas a desarrollar la competencia para otorgar sentido a lo que se dice o escribe a partir de contenidos en uso que, como objetos de reflexión y sistematización, impacten sobre las prácticas y funcionen como mecanismos de autocontrol.

En este contexto, la enseñanza de la producción textual requiere una intervención planificada en la que el docente incentive al estudiante a partir del planteo de experiencias que los impliquen emocionalmente, les permitan usar lo dicho o escrito para explorar su mundo personal y seleccionar temas que les interesen y genere un entorno de producción funcional tendiente al desarrollo de estrategias que permitan trascender la visión mecánica del proceso productivo para convertirlo en una actividad relacional, significativa y constructiva.

En relación con la lengua oral, los estudiantes deben experimentar prácticas de oralidad que necesiten ejercer como ciudadanos y constituir las en objeto de análisis, para perfeccionarlas. A tal fin, el aula debe convertirse en un escenario en el que los estudiantes construyan adecuadas

herramientas lingüísticas para la plena interacción social, en una gran variedad de situaciones, tanto propias de la escuela como externas a ella.

En tal sentido, el docente propondrá producciones orales que oscilen entre las comunicaciones cotidianas más inmediatas, espontáneas e informales como: saludos, despedidas, agradecimientos y presentaciones; e intercambios más elaborados en cuanto a su contenido, más formales y planificados como: conferencias, entrevistas, debates, etc.

En la primera unidad, vimos que los estudiantes con capital lingüístico pobre, interactúa en desventaja con sus compañeros y sobre todo con los adultos. Es tarea de la escuela lograr que se conviertan en hablantes competentes. Hospitalé (2000) sostiene que un hablante competente “maneja habitualmente una variedad histórica (la variedad contemporánea), una o dos variedades dialectales (su propio dialecto como “dialecto materno” y tras la escolarización el dialecto “estándar”), una variedad propia de su estrato social o cultural [...] y varios registros (al menos, los registros familiar, coloquial y formal). Por ello, en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa oral, la escuela debe enriquecer la lengua adquirida en el hogar y enseñar la lengua estándar y sus usos formales a partir de prácticas espontáneas y sistemáticas en las que los estudiantes comprendan el efecto que lo paralingüístico y lo no verbal produce en su interlocutor u oyente y cómo varían de una situación a otra.

De lo dicho se desprende que, la lengua oral debe ser considerada simultáneamente como instrumento de comunicación presente en todas las interacciones sociales y situaciones de aprendizaje propias del aula y como objeto de enseñanza; es decir, tanto de manera espontánea como sistemática.

Las actividades espontáneas relacionadas con la lengua oral se vinculan con los momentos en los que el docente moviliza y detecta saberes previos e intereses, enseña a pensar, resuelve conflictos, corrige, comenta ejercicios, da y aclara consignas, crea expectativas sobre el conocimiento, plantea problemas, formula interrogantes, solicita interpretar un texto leído o una experiencia realizada, pide intercambiar informaciones, narrar, describir, exponer, explicar, confrontar ideas y argumentar, propone trabajar en pequeños grupos o realizar discusiones colectivas, etc. En todas estas instancias, su tarea es mediar para que los estudiantes respeten los turnos de habla, aprendan a escuchar, expresen y controlen emociones y usen un registro lingüístico adecuado al contexto.

En cuanto a la enseñanza sistemática, el docente debe proponer tareas destinadas a que los estudiantes aprendan clases textuales concretas, propias de la oralidad y la escritura, usándolas en situaciones comunicativas reales o simuladas, en las que puedan descubrir las características propias de cada una de ellas y reflexionar sobre las estrategias que se ponen en juego en la producción correcta de las mismas. Para ello, propondrá situaciones, con diferentes intenciones comunicativas, en las que se incorpore la lengua estándar y los protocolos o convenciones propios de cada instancia comunicativa concreta y, a la vez, facilitará el análisis, discusión y revisión de las participaciones para flexibilizarlas, corregirlas, enriquecerlas y hacerla más eficaces.

Las prácticas orales y escritas reflejarán los aspectos teóricos enseñados y considerarán el contexto del estudiante y sus propias necesidades para proporcionar dinamismo y funcionalidad a la actividad productiva. En este sentido, el docente además de proponer producir textos reales,

con finalidades sociales concretas, tendrá en cuenta el importante papel del componente afectivo-emocional puesto que, como sostiene Solé (1993:25): “Sólo cuando comprendemos el propósito de lo que vamos a hacer, cuando lo encontramos interesante, cuando desencadena una motivación intrínseca y cuando nos sentimos con los recursos necesarios para realizar una tarea, le encontramos sentido y, entonces, le podemos atribuir significado.”

Para ello, el igual que al enseñar a comprender, tendrá que tener en cuenta tanto los contenidos a enseñar como los procedimientos metodológicos a aplicar.



En relación con el contenido, es necesario que el docente enseñe:

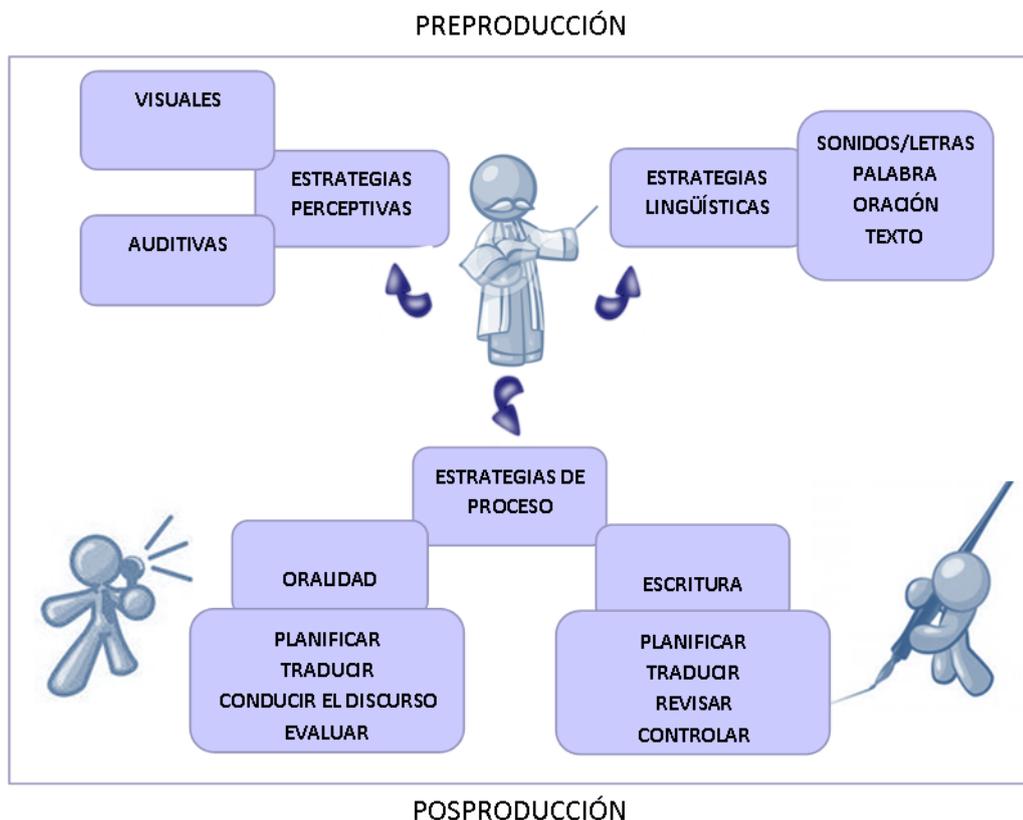
- ♦ A producir textos de tipos y clases variados, con propósitos diferentes.
- ♦ Aspectos discursivos y lingüísticos propios de las clases textuales propuestas para cada grado por los documentos oficiales.
- ♦ Estrategias perceptivas, de proceso y lingüísticas que constituyen los contenidos conceptuales centrales tanto para la producción oral como para la escrita.

Estrategias de enseñanza

Como dijimos al hablar de comprensión, las **estrategias de enseñanza** son el conjunto de decisiones sobre cómo enseñar a partir de considerar qué se quiere que los alumnos aprendan, por qué y para qué.

En el proceso de medición de la producción de textos el docente deberá:

- ♦ Generar contextos reales de aprendizaje, tanto del ámbito escolar como del extraescolar.
- ♦ Promover el descubrimiento de la situación comunicativa, la clase textual a producir en dicha situación y las características comunes y específicas de la oralidad y escritura.
- ♦ Crear un clima propicio, a partir de estrategias organizativas tales como: interacción, cooperación, socialización, intercambio de experiencias, trabajo individual y estudio independiente.
- ♦ Activar procesos mediante el empleo de preguntas, torbellino de ideas tácticas de interacción, generación de debates, etc. para que los estudiantes construyan estrategias de preproducción, producción y posproducción.



Preproducción

En el momento de **preproducción** el docente empleará **estrategias preinstruccionales**¹ para compartir con el estudiante qué y cómo va a aprender, recuperar conocimientos y experiencias previas pertinentes y ubicarlo en el contexto de aprendizaje para motivarlo. Es decir, procurará despertar el sentimiento de un estímulo interno que lo lleva a querer o necesitar producir. La motivación es un elemento muy importante puesto que de las ganas que se tenga de interactuar, hablar o escribir, depende directamente el éxito en la realización de estos actos.

Para lograr que el estudiante se motive, es necesario que vivencie la producción de textos como algo útil para su vida. En tal sentido, el docente propondrá prácticas que lo impliquen emocionalmente y le permitan usar lo escrito para explorar su mundo personal; seleccionará temas que le interesen y se preocupará por generar un entorno funcional de escritura.

Para motivar a los estudiantes el DCP y las Sugerencias Metodológicas (SUME) proponen invitarlos a transformarse en escribas, copistas, autores, ilustradores y editores de sus propios libros u otros materiales.

Ejemplificamos, a continuación, desafíos destinados a incentivar la producción de diferentes clases textuales:

- ♦ Producir diccionarios en los que se defina y describa términos propios de las Ciencias Naturales para ser consultados por compañeros de años anteriores en la biblioteca de la escuela.
- ♦ Realizar folletos con la definición y descripción de los símbolos patrios para ser distribuidos a los padres y familiares que asistan al acto del 25 de mayo.
- ♦ Escribir la biografía de los docentes de la escuela para compartirlas con la comunidad escolar el 11 de septiembre en el acto del día del maestro y dejar en la biblioteca escolar.

¹ Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

- ♦ Elaborar fotocrónicas con temas de interés social, para publicar en el periódico mural.
- ♦ Armar una caja con elementos para el laboratorio de Ciencias Naturales de una escuela rural, que incluya instrucciones para realizar experimentos.
- ♦ Producir, para la videoteca de la escuela, un video con instrucciones para reciclar distintos materiales.
- ♦ Inventar juegos y editarlos para jugar en la semana del estudiante y dejarlos, luego, en la biblioteca de la escuela.

Producción

En el momento de **producción**, el docente empleará **estrategias coinstruccionales**² que permitan al estudiante reflexionar sobre el acto de producción y actuar en consecuencia, autorregulando su propio proceso mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas posibles de transferir y adaptar a nuevas situaciones. Para ello, generará espacios para que los estudiantes:

- ♦ Controlen sus procesos productivos.
- ♦ Se den cuenta de lo que hacen.
- ♦ Capten las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.
- ♦ Planifiquen y examinen sus propias realizaciones, pudiendo identificar sus aciertos y dificultades.
- ♦ Empleen estrategias lingüísticas pertinentes.
- ♦ Valoren sus propios textos y corrijan sus errores.

Para autorregular su producción el estudiante necesita construir estrategias perceptivas, de proceso y lingüísticas.

Estrategias perceptivas

Para producir **textos orales** adecuados el docente debe mediar procesos tendientes al dominio del **lenguaje corporal** (gestos, movimientos y posturas) y la **prosodia** (articulación, pronunciación, entonación, proyección de la voz, ritmo, pausas...).

En el caso de los **textos escritos** el estudiante debe aprender a distribuir adecuadamente el contenido verbal y no verbal según la **silueta** propia de cada clase textual y hacer uso adecuado de las **imágenes** y del **tamaño, tipo y estilo de letra**.

Estrategias de proceso

Los procesos de producción oral y escrita poseen características similares. En ambos casos, es necesario disponer de **conocimientos previos** en la memoria, **planificar** la forma y el contenido, **producir** y **evaluar**.

Para posibilitar el acto específico de producción, el docente, en **primer lugar**, enseñará estrategias, destinadas al **acceso al conocimiento** o activación mental de la información, que posibiliten la estimulación de conocimientos, de imágenes, de lugares, de acciones, de acontecimientos para decidir cómo se transmitirá el mensaje y cómo se influirá en la mente del receptor para que el discurso oral o escrito cumpla su propósito. En este sentido, el estudiante debe aprender a formularse interrogantes relacionados con lo que sabe del tema y de las características propias de la clase textual que quiere producir.

² Entre otras: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías.

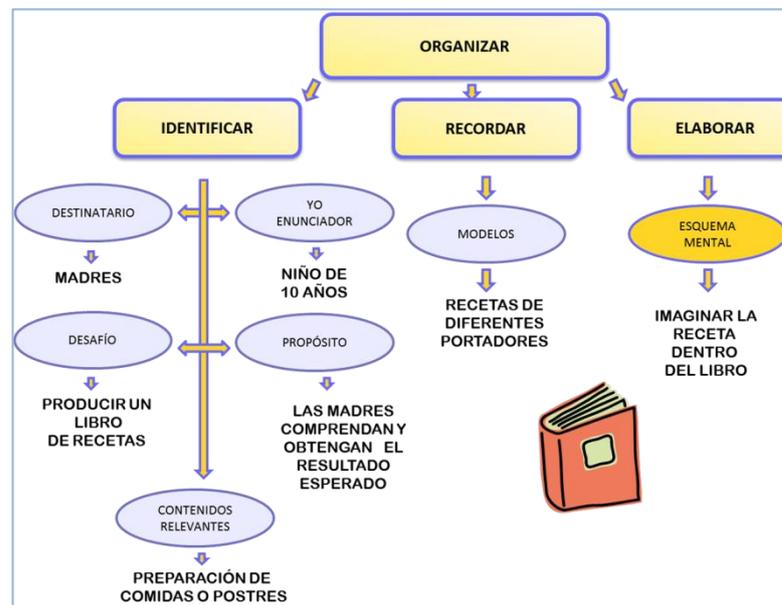
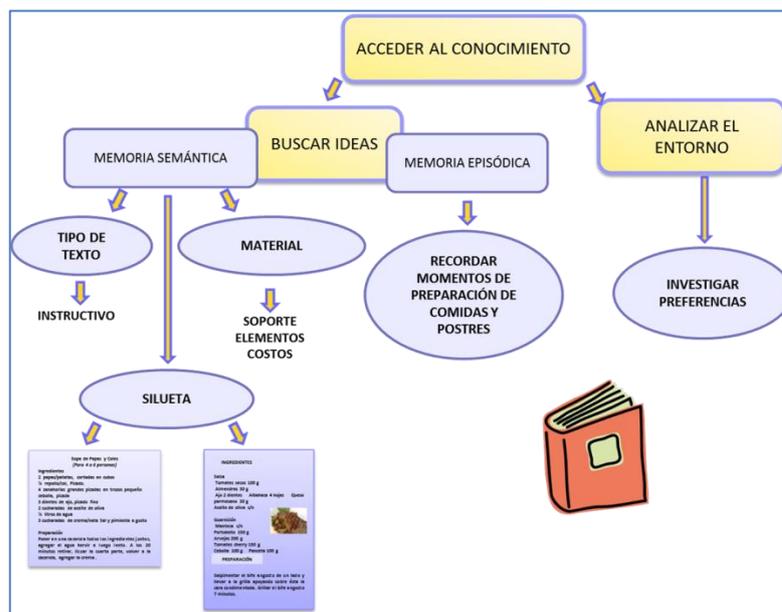
La activación de saberes previos se encuentra estrechamente vinculada con el momento de planificación de la forma y el contenido textual puesto que para planificar es necesario acceder a conocimientos, formular objetivos y organizar la información.

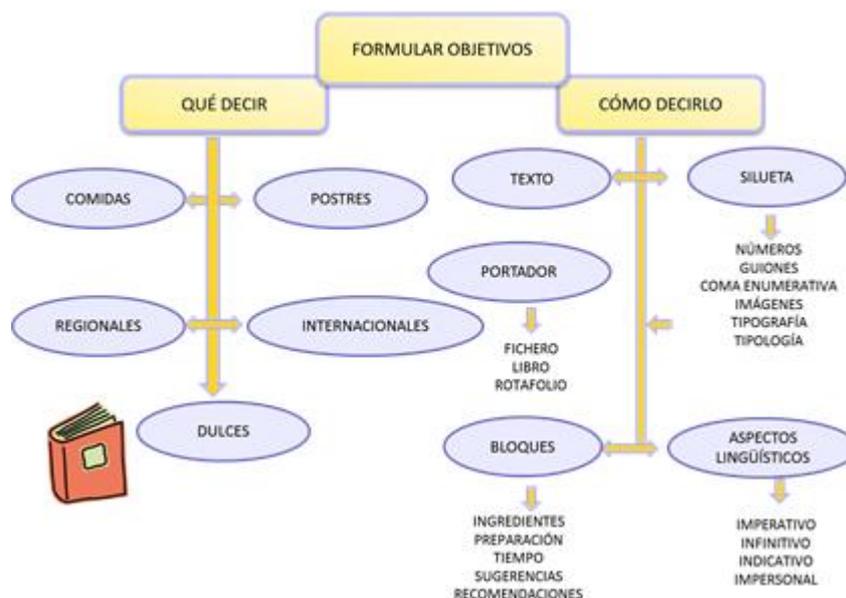
El acceso a los **conocimientos** guarda relación tanto con la **recuperación de información previa** como con la **investigación** sobre el **tema** que se quiere dar a conocer y las características propias de la **clase textual** a producir. Es el momento de búsqueda de ideas o conocimientos en la memoria semántica o en los sucesos o acontecimientos de la vida almacenados en la memoria episódica o de analizar el entorno.

La **formulación de objetivos** supone explicitar qué se quiere decir (sustancia) y cómo se van a expresar las ideas (modelo de organización).

Finalmente, la organización conlleva, entre otras, tareas destinadas a seleccionar los contenidos más relevantes; identificar el público; recordar planes, modelos y otras guías de producción; elegir la información necesaria en función del tema, la intención y el público; clasificar la información, integrarla, generalizarla y jerarquizarla; elaborar esquemas mentales y resúmenes y hacer inferencias para predecir resultados o completar información.

Los siguientes gráficos ejemplifican el proceso de planificación de una receta:





Los procedimientos propuestos en el DCP y los SUME para el logro de estas estrategias presuponen, entre otras; actividades tales como:

- 📖 Leer para conocer y para buscar información.
- 📖 Identificar el propósito de escritura, el tema y los demás elementos de la situación comunicativa.
- 📖 Generar ideas.
- 📖 Buscar de información en distintas fuentes bibliográficas y no bibliográficas.
- 📖 Organizar las ideas a través de esquemas u organizadores gráficos.

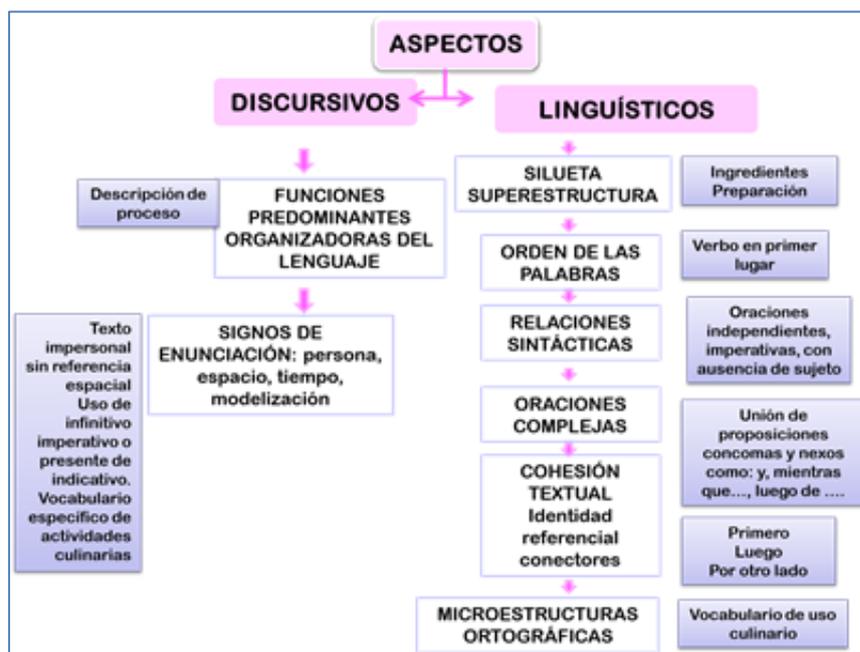
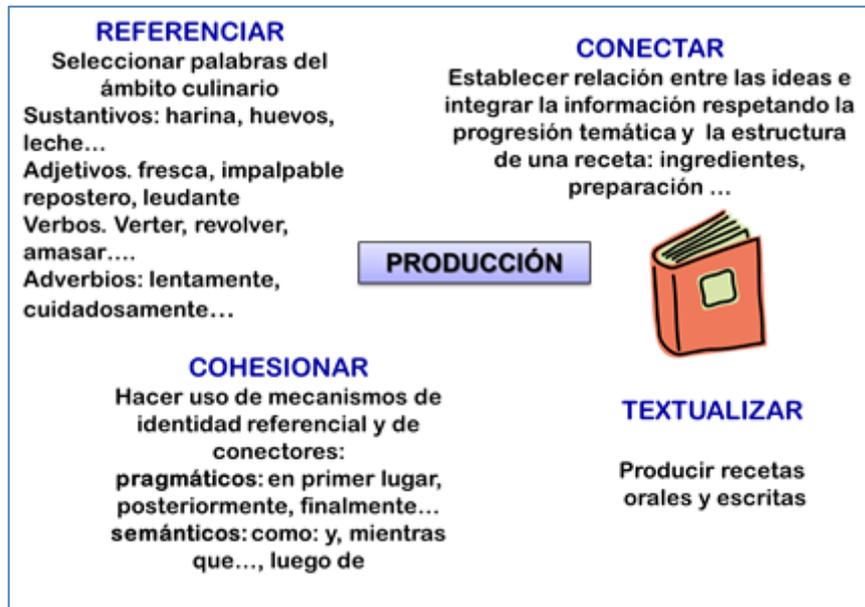
Luego de planificar es necesario **producir** el texto. Esto supone convertir las ideas, que se producen en la planificación, en un lenguaje visible. Es el momento de traducir la representación mental a lenguaje lineal. Es decir, de transformar las ideas en palabras organizadas en una compleja red de relaciones o textos. Este proceso requiere que maneje las exigencias pragmáticas, semánticas, sintácticas, morfológicas, grafémicas y fonológicas, tanto de la lengua oral como de la escrita, y que desarrolle el esquema previo estableciendo relaciones entre ideas y / o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos.

La producción requiere proponer actividades que posibiliten organizar y supervisar tanto las normas de organización textual interna de orden semántico, como externas de orden estructural tales como:

- ♦ **Referenciar** o seleccionar las palabras que representen la “realidad” a la que aludirá el contenido.
- ♦ **Conectar** u organizar el lenguaje interno a partir de establecer relaciones semánticas y pragmáticas.
- ♦ **Cohesionar** u organizar las ideas a partir de la elaboración mental de cadenas cohesivas y la selección de conectores adecuados.

- Textualizar** o construir un texto oral o escrito, a partir del objetivo de producción y el plan trazado para alcanzarlo. Se trata de explicitar ideas manteniendo al público en mente y teniendo en cuenta los aspectos funcionales. Es decir de producir un texto completo y no simples borradores parciales.

En el caso de la receta esta producción se relaciona con:



Los procedimientos propuestos en el DCP y los SUME para el logro de estas estrategias presuponen, entre otras; actividades tales como:

- Diagramar los bloques.
- Escribir el texto ajustándose a las normas del sistema lingüístico.
- Escribir colectivamente el texto planificado de manera convencional o no convencional.

En relación con el momento de producción, es importante tener en cuenta que si bien la producción escrita permite revisar y reescribir, la producción oral, por su carácter inmediato y no recursivo, exige mayor control de la coherencia y cohesión del discurso porque *“cuando se habla, no se puede borrar lo dicho ni parar de hablar para organizar el párrafo siguiente. De ahí, la aparición de muletillas y de incoherencias (dispersiones, fragmentaciones, falsos cierres, falta de conectores metatextuales y lógicoargumentativos...), determinada por el hecho de tener que controlar simultáneamente múltiples factores, en contraposición con el control secuenciado de la escritura”* (Vilà i Santasusana, M.2011:4). Por esta razón, entre los seis criterios para enseñar lengua oral, la autora plantea la importancia de planificar las intervenciones orales y explicita como tarea de la escuela enseñar a pensar antes de hablar y analizar modelos de habla para que los estudiantes puedan ejercer control sobre sus propios discursos. Es tarea del docente enseñar a anticiparse mentalmente a las palabras que se pronunciarán y mediar la construcción de estrategias para el control de las emociones. *“Para aprender a comunicarse en una situación formal los chicos y chicas tienen que disponer de tiempo para pensar lo que se van a decir, ampliar las ideas, seleccionarlas, ordenarlas, saber cómo decir las y adecuarlas a su estilo personal, para ... que se expresen con un vocabulario rico y preciso, que vaya más allá del vocabulario de estricta subsistencia y adquieran una gran abundancia de formas polisémicas, hay que dedicar tiempo a planificar lo que se va a decir: elaborar esquemas, “pensar y repensar” la intervención oral, alejándose del habla improvisada y espontánea.”* (Vilà i Santasusana, M.2011:4).

Así como es necesario pensar antes de hablar, es necesario **revisar** cuando se produce un texto escrito. La revisión es una etapa de análisis sistemático de las características del texto trabajado centrada en los aspectos tanto lingüísticos como textuales y funcionales de la lengua. Permite examinar y criticar el texto producido; evaluar para retrabajar durante las reescrituras. Se relaciona con estrategias tales como leer, confrontar y corregir.

- ♦ **Leer** supone volver sobre el texto escrito para realizar una observación sistemática relacionada con las características propias del mismo. Esta revisión solo es efectiva si simultáneamente al proceso de producción el docente desarrolla estrategias relacionadas con la reflexión de los distintos elementos constitutivos de la clase textual con la cual se está trabajando. Jolibert propone que las revisiones se realicen a partir de grillas, que incluyan indicadores relacionados con los temas enseñados.
- ♦ **Confrontar** conlleva comparar la primera escritura con las escrituras de los compañeros y con escritos sociales. En el primer caso, el alumno puede verificar lo que explicitó y lo que olvidó, si tuvo en cuenta los elementos de la situación y la manera en la que realizaron la tarea sus compañeros. Esta modalidad de confrontación va desde la discusión colectiva a la evaluación en pequeños grupos o la autoevaluación con la ayuda de una ficha guía dada por el docente. La confrontación con escritos sociales conlleva una observación sistemática para descubrir el entramado propio del texto. La confrontación guarda relación con actividades destinadas a: buscar semejanzas y diferencias entre la escritura propia y la de los compañeros; explicitar las opciones de diagramación, distribución en bloques; construcción del enunciador; elaborar instrumentos (banco de datos) en los que se registren posibles siluetas y estructuras textuales, oracionales y léxicas.
- ♦ **Corregir** implica registrar, en la propia producción, los cambios necesarios para suprimir defectos, errores o dar mayor precisión al texto. Este registro puede realizarse a partir de subrayados, tachados, llamadas, notas al margen, etc. Se puede realizar también a través de diferentes signos o colores.



Una vez revisado, es necesario **escribir nuevamente** el texto tantas veces como sea necesario en un proceso de profundización constante. Las **reescrituras** sucesivas pueden ser parciales e involucrar a un nivel de análisis o a un trozo del texto y centrarse tanto en el esquema o silueta como en la escritura propiamente dicha. Esta fase *"es favorable a todas las sistematizaciones sobre los aspectos específicos del lenguaje que son necesarios para el tipo de texto trabajado"* (Jolibert, 1991:70). Las estrategias relacionadas con esta etapa son: profundizar y sistematizar.

Profundizar es reformular el texto poniendo la lupa en lo que trata de comunicar, en la relación del contenido con el título, en el contenido de cada párrafo, en la claridad de las ideas que se expresa, en la secuencia de los hechos, etc.

Sistematizar. Es ajustar el texto a las normativas propias de la lingüística textual y oracional. Guarda relación con la calidad de las expresiones: variedad, precisión, posibles repeticiones, estructuración de las oraciones de diferentes tipos, puntuación, progresión temática, etc.

Las actividades propuestas en el DCP y los SUME para las etapas de revisión y reescritura son, entre otras:

-  Ajustar el texto al propósito de escritura, al destinatario y a la claridad de información que se quiere transmitir.
-  Escribir con la direccionalidad propia de nuestro idioma.
-  Observar el trazado de las letras y la correspondencia entre fonemas y grafemas.
-  Revisar la normativa ortográfica.
-  Marcar omisiones y repeticiones.
-  Determinar la adecuación de la diagramación gráfico-espacial.
-  Reescribir el texto.
-  Escribir el texto definitivo.

Posproducción

Corresponde a la evaluación pragmática de los compañeros y los destinatarios y sistemática por parte del docente a cada alumno en particular y a la clase en general. Debe estar articulada al resto de las prácticas de aprendizaje, ya que forma parte del proceso de construcción del conocimiento lingüístico. No se evalúan saberes aislados (por ejemplo: la clasificación de los sustantivos o la definición de oración). Por el contrario, se evalúa la lengua en uso; es decir, cómo el estudiante pone en juego competencias pragmáticas y, en ese contexto, cómo integra los conocimientos sobre aspectos, morfosintácticos, fónico-gráficos, semánticos y pragmáticos.

“La evaluación es un proceso fundamentalmente multidimensional dado que a través de ella se pretende obtener múltiples informaciones tales como: verificar lo que se ha aprendido en el marco de una progresión, juzgar un trabajo en función de una consigna determinada, estimar el nivel de competencia de un alumno, situar a un alumno en relación a los otros, representar por medio de una nota el grado de logro en relación a ciertos criterios, expresar una apreciación respecto a las competencias dominadas por los alumnos, etc. En tal sentido, la evaluación es, por esencia, plural y no debería considerarse como una simple actividad, sino más bien como un procedimiento que se desarrolla en diferentes planos.” (Hadji, 1990, citado en Condemarín-Mediana, 1998:14).

La dificultad principal del proceso evaluativo es la recolección de información. Por eso, es importante establecer criterios claros que faciliten el análisis y la observación de situaciones complejas. La propuesta curricular provincial, explicita que estos criterios tienen que relacionarse con el fin de la escolaridad primaria en relación con la producción de textos, los aprendizajes acreditables y sus indicadores. Los mismos se han enunciado en la primera parte de este documento.

Estrategias de evaluación

Teniendo en cuenta los distintos momentos del proceso de producción, es posible enumerar como técnicas e instrumentos los siguientes:

- **Observación directa.** Registro de progresos y dificultades que se evidencien espontáneamente durante el desarrollo del proceso. Instrumentos: registro anecdótico – diario de clase
- **Observación sistemática.** Registro mediante grillas del alcance de indicadores. Instrumentos: listas de cotejo o escalas de calificaciones.
- **Interrogatorio.** Preguntas que permitan recabar información, tanto de los contenidos como los procesos escritura. Instrumentos: entrevista, cuestionarios.
- **Autoinformes.** Relatos breves de los propios alumnos que den cuenta de sus avances, retrocesos y de las razones de los mismos. Instrumentos: registro anecdótico – diario de clase
- **Resolución de problemas.** Situaciones destinadas a evaluar estrategias de proceso. Lingüísticas y discursivas. Instrumentos: pruebas objetivas, estandarizadas, de ensayo o por temas, y la solución concreta de problemas reales y contextualizados.
- **Solicitud de productos.** Portafolios, proyectos, monografías, ensayos, reportes o informes.
 - **Carpeta o “portafolio”:** recupera los trabajos realizados por los alumnos durante un período prolongado, para dar testimonio de la evolución de sus competencias, referidas a determinados objetivos de aprendizaje. Hay dos tipos de portafolio:

- **Portafolios de trabajo** (orientados hacia el proceso de aprendizaje) incluyen planes de acción, diarios de aprendizaje, borradores, comentarios del profesor o los compañeros, reflexiones del estudiante, trabajos entregados, criterios de evaluación y hojas de corrección.
- **Portafolios de muestra** (orientados hacia la presentación del producto) que se utilizan para documentar los resultados del aprendizaje con el fin de calificar

Por otra parte, teniendo en cuenta que la evaluación, es inherente al proceso de aprendizaje, es necesario facilitar, durante el mismo la interacción entre profesor y alumnos y entre compañeros, es decir hacer posible que unos y otros hablen de los textos sobre contenidos temáticos, discursivos, textuales, lingüísticos y procedimentales implicados en su lectura o escritura. Para ello, se recurrirá a la **autoevaluación**, **coevaluación** y **heteroevaluación** a partir de pautas, modelos para comparar, comentarios, completamiento de grillas, etc. que ayuden al alumno a tomar conciencia de sus aprendizajes, de las dificultades que tiene y a buscar caminos para resolverlas.

Desde esta perspectiva, la evaluación no se entiende sólo como un juicio sobre los resultados logrados individualmente por cada alumno, sino de los que ha conseguido el grupo, incluyendo, por supuesto, al profesor o a la profesora



La evaluación no puede quedar desarticulada del resto de las prácticas de aprendizaje, sino que forma parte del proceso de construcción del conocimiento lingüístico. No se evalúan saberes aislados (por ejemplo: la clasificación de los sustantivos o la definición de oración). Por el contrario, se evalúa la lengua en uso; es decir, cómo el estudiante pone en juego competencias pragmáticas y, en ese contexto, cómo integra los conocimientos sobre aspectos, morfosintácticos, fónico-gráficos, semánticos y pragmáticos



Actividad grupal

- ♦ *Redactar un desafío, relacionado con la clase textual de tu grupo para proponer a los estudiantes.*
- ♦ *Construir gráficos o esquemas similares a los propuestos para la clase textual “receta” para la clase textual asignada al grupo.*

Bibliografía

- Almaguer Luaiza, C. B. (2009). La lectura y las diferencias entre entender, comprender e interpretar. (A. A. Lectura, Ed.) La Lectura. Publicación en línea, 13(11).
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula. Buenos Aires: Aique.
- Cabrera, F., Donoso, T., & Marín, M. Á. (1994). El proceso Lector y su evaluación. Barcelona: Laertes.
- Dirección General de Escuelas. (1998). Documento Curricular Provincial. Mendoza: Gobierno de Mendoza.
- Dirección General de Escuelas. (1998). Sugerencias Metodológicas. Mendoza: Gobierno de Mendoza.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1996). La teoría de la Redacción como proceso cognitivo. En Textos en contexto (págs. 73-107). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. (J. d. CCE-, Ed.) Aldadys.net. la Revista.
- Jolibert, J. (1991). *Formar niños productores de textos*. Chile: Hachette.

- Lerner, D., Levy, H., & Lobello, S. (1999). Lengua. Documento de trabajo nº5. Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de educación. Subsecretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currícula.
- Lacón de De Lucía, N., & Ortega de Hocevar, S. (2003). *Producción de textos escritos*. Mendoza: EDIUNC.
- Rodríguez, M. E. (setiembre de 1995). Hablar en la escuela ¿Para qué?... ¿Cómo? *Lectura y Vida* (3), 31-40.
- Vilà i Santasusana, M. (diciembre de 2011). Seis criterios para enseñar la lengua oral en la educación obligatoria. Obtenido de Leer.es.